

日本語教育実習における協同学習：幅広い気づきを促すために

著者	英保 すずな, 内藤 裕子
雑誌名	関西外国語大学留学生別科日本語教育論集
巻	23
ページ	147-162
発行年	2013
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00005836/

日本語教育実習における協同学習 —幅広い気づきを促すために—

英保 すずな

内藤 裕子

要旨

2011 年から 2013 年にかけて本学留学生別科において教育実習を行った実習生に対し、実習生らの体験と学びについてアンケート調査と聞き取りを調査行い、計 15 名に協力を得た。本稿では、その結果をふまえて現在の教育実習を取り巻く環境の見直しを行い、従来型の教師から実習生への一方的な技術伝授に基盤をおく、いわゆる「トレーニング型」の枠組みからの脱却を提案するとともに、実習生相互が学びあい、高めあうことができるような実習環境を実現するための具体的提案を行う。

【キーワード】 教育実習、気づき、自律、協同学習

1. はじめに

関西外大では日本語教員養成課程の一環として日本語教育実習を本学留学生別科の日本語クラスにおいて行っている。実習はそれまでに修得した教授知識を実践する大変貴重な体験である。3 週間、担当教員のもとで授業見学、課題の添削、教案作成、教壇実習を行い、教員の助言に支えられながら多くのことを学んでいく。しかし同時に他の実習生との情報交換や意見交換が彼らの学びのきっかけとして大きな部分を占めていることがアンケート調査や聞き取り調査で見えてきた。2013 年 11 月には、実習生が相互に学ぶ体験として、1 つの教壇実習の録画をもとにみんなで話し合うという試みを行い、それに立ち会った筆者らはともに学ぶ場をもつことの意義を確認した。そうした場の創出が今後実習プログラムの改善に向けての課題であることを念頭に置き、現在の実習プログラムを見直し、実習生の学びを促す実習環境の実現に向けて具体的な提案を行う。

2. 実習の概要

まず、関西外国語大学の日本語教員養成課程における実習について簡単に述べる。本学留学生別科における実習生は既定の日本語教員養成課程の専門科目を履修し、一定以上の成績をおさめた学生の中から選考により決定する。実習期間は3週間で、主に初級レベルで1人の担当教員のもと実習が行われる。

2.1 担当クラス

本校の日本語の授業は会話と読み書きに分かれており、実習生が教えるのは会話のクラスになっている。同じレベルの2～3セクションを担当することになる。大抵、1つの教案で2、3セクション教えることになり、1時間目の経験を2～3時間目に活かすことができると同時に、同じ教案でもクラスにより授業の流れ、学習者の反応が異なるという経験をすることができる。

2.2 実習の回数

実際に実習生が授業をする回数に関しては、毎回しっかり振り返ることができる環境が整っているとすれば、準備する教案数が多ければ多いほど、実習生にとっては得るところが多いのは想像に難くない。

しかし、3週間の日本語の教育実習中は、1日しか公欠が認められていない⁽¹⁾。いかに短い時間で実りのある実習を行うかが問われる。そのため、現在は、まず授業の一部分を担当し、次にその反省を活かして50分の授業を全部任される。実習後、録画を使って詳しく分析するという事になっている。

2.3 3週間の実習の流れ

3週間のうち、1週間目には、担当するクラスの継続的見学により、実際の授業の流れ、学生の様子を学び、自分の教授内容を練り始める。教案の中身について担当教員からアドバイスを受けながら授業準備を進める。

2週目には教壇での実習を行い、実習後に録画で自らの授業を振り返った後、担当教員のもとで評価・指導を受ける。それにより、その後の授業見学の視点が変化し、授業力が向上することが期待される。

3週目には、担当以外のレベルのクラスを見学し、異なるレベルでの授業の様子や個々にアプローチが異なる様々な教師の授業を見学する。

2.4 実習生の控室

授業見学や担当教員との打ち合わせ以外の時間に実習生が宿題添削、教案準備な

どに取り組む場所として、控室が用意される。従来は机が 1 列 U 字型に配置された普通教室が割り当てられてきた。この控え室は、ランゲージテーブル⁽²⁾と呼ばれる留学生の学習支援セッションや各種文化紹介イベントなどを行う場所として使用されるほか、実習生がお互いの授業計画について助言を与えあったり、情報を交換したりする場として機能してきた。資料収集のため図書館に行く、コンピュータールームや食堂などに出かける等、席を外す時には行先がわかるようにしているが、午後の大半の部分はこの控え室で作業が行われた。

しかし 2013 年秋には、コンピュータールームが控室として使用されるようになった。コンピューターやプリンタが各机に常設されているため教案作成などはしやすくなったが、机の配列が教卓に向かっての普通教室型であるためにコンピューターに向かって個人作業に専念することが多くなり、意見・情報交換の場としては機能しにくくなっているのではないかと推察される。

3. アンケート調査 A（実習生は何を学んだか）

2011 年秋の実習終了時にアンケート調査 A を実施し、実習前後における自己評価を 10 段階で行ってもらった。また、各項目について、具体的にどのような学びを得たと感じているのかを自由記述式で問うた。

3.1 アンケート調査 A の目的・対象/時期・方法

〔目的〕実習期間における実習生の学びの実感の度合いを項目別に数値評価してもらい、実習生が何をどの程度学んだと感じているかを明らかにする。

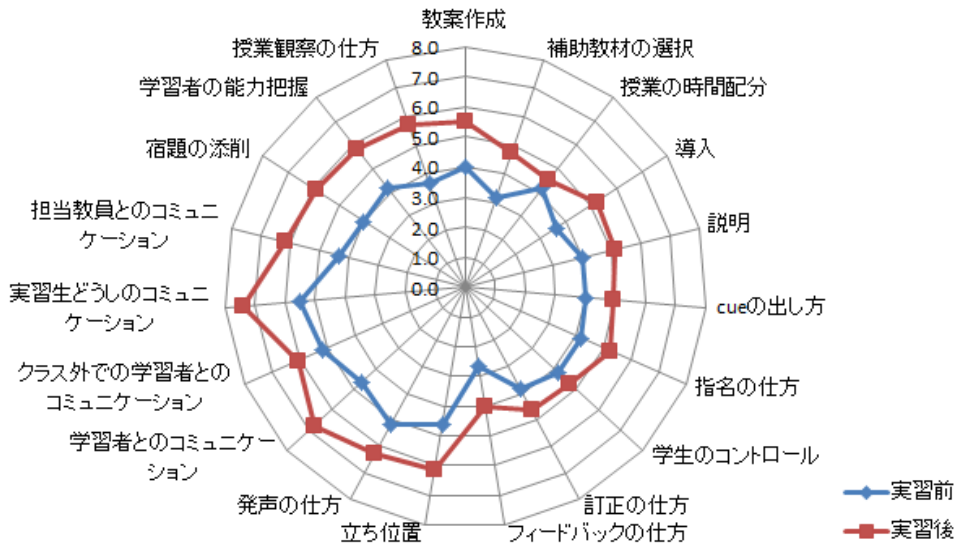
〔対象/時期〕2011 年度と 2012 年度に実習を行った学生に質問紙調査を行ない、6 名から回答を得た。

〔方法〕巻末に示すアンケートの 19 の項目について、実習前、実習後に分けて 10 段階で自己評価するとともに、各項目について「何をどう学んだか」を自由記述でコメントを記入してもらった。

3.2 アンケート調査 A の結果

まず、アンケート調査 A による、6 人の自己評価の平均値を実習前、実習後で比較したものを表 1 に示す。

表 1 教育実習における実習生の学びの自己評価



3.3 アンケート調査 A の考察

表 1 のほぼ右半分に示されるのは実際の授業に必要とされる実践的スキルである。教案作成や導入・説明の仕方、指示の出し方や指名、訂正の仕方等は、教授法で学んだ知識や担当教員からの実習前のアドバイスにより事前に十分に計画が立てられていた項目だと思われる。だがそれらについては実習前後で学びの自己評価が低い。それは現在の教師トレーニング型の実習デザインによるところが大きいのではないかと考える。かくあるべきというモデルに沿って実習指導者から教授技術や知識を伝授される実習プログラムに参加する実習生にとって、教壇実習は「練習の成果を見せる場」であり、「最終的なゴールとして位置づけ、教師が成長していく過程のステップであると捉えていない」（池田 2007）。実践経験が浅い、あるいは皆無の実習生にとって、実際の授業で学習者の予期せぬ反応や予測不能の授業展開などに直面した時、それに柔軟に対応できない場合が多い。その失敗の経験をもとに問題解決の方法を模索し、次回の授業の改善に生かしたいところだが、現在は実習の機会が 1 度しか与えられていないため、「理想的なモデルどおりに」授業を進められなかったことが、これらの項目の自己評価において、他項目より相対的に低い数値となって表れたのではないかと推測される。聞き取り調査の結果、「…すべき

だったが自分はそうしなかった」といった表現形式の具体的な感想が多く聞かれた。

一方、実習指導教員、仲間の実習生、学習者が学びのリソースとして大きな比率を占めていたことが表 1 からうかがえる。3 週間のあいだ毎日、授業見学や教案作成、学生指導等で助言を受ける実習担当教師から多くの学びが得られたと感じるのは当然であろうが、特記すべきは仲間の実習生とのコミュニケーションを通じての学びの実感が特に大きかったことである。常時控え室で作業をし、宿題添削や教案作成で助言を求めたり求められたりする中で、学びを共有する体験ができたことがうかがえる。筆者らはこの点に着目し、実習生が協同学習という観点から、実習生がどのように学びを得たかをインタビューによって明らかにしようと考え、聞き取り調査 A を行った。

4. 聞き取り調査 A(実習生はどのように学んだか)

4.1 聞き取り調査 A の目的・対象/時期・方法

〔目的〕アンケート調査 A の自己評価の結果に基づき、指導教官からの学びの他に、実習にどのように取り組み、どんな学びが得られたかを明らかにする。

〔対象/時期〕2011 年度と 2012 年度の実習生のうち、アンケート調査 A に回答した実習生 6 人に、その他の 6 名を加え、計 12 名。

〔方法〕一人当たり 30 分から 1 時間の枠組みで、各項目についてさらに詳しいコメントを求めた。

4.2 聞き取り調査 A の結果

以下は、特に実習生仲間とのコミュニケーションからの学びという項目についての実習生のインタビューの具体的な感想を要約したものである。

〔精神的サポート〕

- 話をしたり相談したりしているうちに自然と授業準備や宿題添削などで協力関係が生まれてきた。(実習生 K)
- 他の実習生との何気ない会話や頑張っている姿が励みになった。
- 授業がうまくいなくて落ち込んでいる時に、実習生の励ましがとてもありがたかった。(実習生 D)

〔教師力を高めるための協力〕

- 教案を見せてもらったり、どんな教具を使うのかとか聞いた。手が空いている

実習生に準備したパワーポイントを見てもらったり、板書計画やアクティビティについて意見を聞いたりした。(実習生 A、H、I)

- 授業前のリハーサルをしてみんなに見てもらってアドバイスしてもらったが、授業が終わってからの午後の時間はそれぞれが宿題添削や指導教師とのミーティング、自分の担当する授業の立案などで忙しいので、お願いするのは気が引けた。リハーサルは仲のいい実習生に個人的に見てもらうにとどめた。(実習生 E)

- スケジュール的に見学できない授業もあったので、ほかの実習生が見学した授業について、授業の内容や進め方、学生の反応などを聞いた。(実習生 H、G)

- 担当の先生や過去の実習生からのアドバイスもあって、同じレベルの授業を観察する仲間と観察前に自分たちで大まかな授業計画を立てた上で、例えば「この文型だったら自分たちだったらどう導入するか」とか、「この文型の基礎練習はどんな形で行えばいいか」など、自分たちで課題を設定して授業見学に臨んだ。それぞれが別の先生の授業を見たあとで自分たちの計画と比較して話し合った。はじめは授業の内容について文法など勉強していくぐらいの準備しかしなかったが、それを始めてから授業観察のポイントも絞り込めて、見学からより多くのことが学べるようになった。(実習生 C、D)

- 宿題の添削で間違いの原因とか、どう直したらいいとか意見を聞いた。一人では解決できないこともみんなの協力を得て解決できた。宿題の添削で意見交換をすることで、レベルにかかわりなくよくある間違いがわかった。(実習生 C、F、G)

- 日本語の文法や用法について、わからないことがあると話し合い、協力して調べた。(実習生 G)

- ほかの実習生が話すのは聞いていたが、自分からは積極的に話に加われなかった。自分はあまり他の実習生に貢献できなかったのではないかと思う。(実習生 J)

[授業外での協力]

- 関西弁講座とかで何をどのように教えるとか、どうやって宣伝するかななどを企画し、協力し合って仕事できた。(実習生 B)
- ランゲージテーブルを利用してもらうために宣伝方法、進め方などを話し合っ

た。先生にもチュータリングが必要な学生を半強制的に送り込んでもらって、クラス外で留学生に、学習面だけでなくメンタルな部分でサポートができてよかった。(実習生 B)

〔日本語教師になるための情報交換〕

- 同じ職業を目指す仲間として共感できるところが多く、日本語教師になるための情報が欲しく、大学院に進むとしたらどこがいいかとか、将来どこで教えたかなど、進路について情報交換をした。また人脈を共有するために、日本語教育に関わっている先輩や知り合いがいたら紹介し合った。(実習生 D、G)
 - 現在インターンでアメリカの大学で教えている(実習生の)先輩と交流のある実習生がいて、実習中にみんなで集まってスカイプで話をする機会を作ってもらった。学位を目指しながら教えることの大変さを知るとともに、それでも頑張っている先輩の話に励まされて自分も頑張ろうと思った。(実習生 F)
- 実習生仲間の2人が企画して、インターンとして海外で日本語教師をしている先輩4、5人来ていただいて、仕事の内容や、これからの進路などいろいろお聞きした。説明会には日本語教員養成過程を現在履修していなくても、興味があるからという理由で多くの学生が参加していた。(実習生 A、B が企画)

4.3 聞き取り調査 A の考察

実習生 12 名のほぼ全員が、ほかの実習生とのコミュニケーションは有意義だったとコメントしている。授業観察も決して受身ではなく、事前に自分たちの大まかな授業計画を立てて見学に臨み、見学後に実際の授業と比較して話し合うなど、前向きな取り組みが見られる。教案作成についても一部の実習生同士でアイデア交換をし、リハーサルで意見を聞くなどしている。日本語教師を目指す仲間として仲間意識が強く、それがプラスとなって相互の協力につながったものと思われる。

しかし一方で、仲間の協力を仰ぎたいが忙しそうだから躊躇したとか、仲間と打ち解けず、自分を出出することができなかったという感想も聞かれた。また、時間的余裕がなかった、あるいは担任の教師との振り返りで評価が与えられ、完結したという思いからであろうか、自分の行った授業を一緒に見てもらって検討したというコメントは見当たらなかった。

全員がそろって意見交換をし合える時間を決めておき、実習の準備や実習が終わってからの反省会を全員で行えば、意見も言いやすいだろうし、体験を共有するこ

とによって学びの幅も広がるのではないだろうか。時間的に制約があって仲間の録画を見ることができないというのであれば、実習生の実際の授業を観察する機会を与えることも考慮してはどうだろうか。

5. 教壇実習の経験の共有の試み

アンケート調査 A と聞き取り調査 A により、実習生同士の関わりからの学びが有益であることが明確になった。そこで、2013 年秋の実習期間には、一人の実習生の録画ビデオを分断して見せながら授業を行った実習生に内省を語ってもらい、そこで指摘された問題点について実習生相互で話し合い、その改善策について意見交換をさせた。筆者らはオブザーバーとしてどのような話し合いが行われたかを記録し、反省会の後、このようなセッションを持つことについての意見や感想を話してもらった。そのやりとりの一例を以下に示す。J1 は授業を行った実習生、J2、J3 はこの反省会に出席した実習生を示す。

J2：この最初のウォーミングアップの会話で、未習の単語使っていて、学生が戸惑ったんじゃないかと思います。

J1：私も使ってしまったから「しまった…」と思ったんですけど。例えば「S1さんと私、似ていますね」とか、「なるほど」とか… S1さんも「似てますね」って言った時「え？」みたいな顔していたし。どうしようかと思ったけど、そのまま無視してしまったというか… まあ、今日の項目には関係ないからいいかと思って。

J3：「似ていますね」はやっぱ意味がわからないから、言い換えたりしてもよかったかなと。でも、「なるほど」ってどうなんだろう。普通の反応として結構クラスの他で日本人と話した時とかに聞いてるだろうし、いいんじゃないかと思いますが。結構「そやな」（そうだな）とか「うそオ」とかみんな使ってるし。

最初の J2 の問題提起の発言で、J2 の中には未習の単語を使うことは絶対にタブーだという思いがあることがうかがえる。J1 にも共通の思いがあって、授業中に既にそれに気づいていたが、特に学習者の反応を見て失敗の感を強くしたようだ。だが、「今日の項目に関係ないから」無視することにした。それでも J1 の中ではそれに対して不本意な決定を下したという認識があった。この未習の単語、表現の使用

は極力控えるということについてはクラスで何度も言い聞かされてタブーという共通認識があるが、それをどこまでコントロールすべきだと考えるべきか、それぞれ迷いがあるようだ。J3の発言にもそれが表れている。学習者にとって日本語のインプットはクラスの中だけではないので、例えばあいづちや感動詞など、そこまでコントロールしなくてもいいのではないかとJ3は述べている。

今回の話し合いでは、未習の単語は使わないと教え込まれてはいるが、意味が分からず会話が頓挫してしまわない範囲であれば普通の反応だから構わないと思うという意見が出された。つまり、クラスで教え込まれた「規範」のようなものについて疑問を呈し、見解を述べ合うこととなった。Cranton (1996) は、無意識に持っている教育観や自分の行動の基礎となっている前提について、批判的に振り替えることが重要だと述べている。いわゆる常識とされている考え方や刷り込まれた共通認識、特に理由もなくビリーフになってしまっていることを再確認し続けていくことが教師の生涯にわたっての成長を促すと言われており、その意味でもこのような実習生相互の体験の共有と協同の取り組みは意味があると考えられる。

それぞれ宿題添削や教案作成や授業準備、担当教員とのミーティングに追われ、互いの体験を共有する場を持っていないことに物足りなさを感じていることが調査で示唆されたのでこのような場を設けてみたが、実習生の感想を聞いたところ、実習生J1は「話し合いを通じて自分の実習体験を客観的に見直すことができてよかった。」と答え、参加者である実習生J2、J3は「ほかの実習生がどんな問題に直面しているか、何を学んでいるかを知るいい機会だった」という感想を述べた。実習生がこのような経験共有の時間を有意義なものとして認識していることが浮き彫りになった。

6. アンケート調査B（実習生からの要望・提案）

2013年秋の実習期間終了時に実施されたアンケート調査Bでは、実習生が体験を共有し、ともに学ぶことができる実習環境を整えていく上で、どんな要望があるか記述式で問うた。聞き取り調査Aで明らかになったものと合わせ、項目毎にまとめる。

〔控え室について〕

- 集中して午後の作業を行いたいので、ランゲージテーブル用の部屋と実習生の

控え室を分けて欲しい。

- 控室がコンピュータールームで良かった。リハーサルは隣の普通教室が使えた。

〔授業見学について〕

- 教壇実習の前（1 週目）にいろいろなクラスの見学ができれば、いろいろな教え方の中から自分に適した教え方を見出すことができたのではないかと思う⁽³⁾。
- 1 週目に、担当の先生のクラスを毎日 3 時間見せてもらったので、学生の個性も知ることができ、そこからの学びも大きかったと思う。

〔教壇実習について〕

- 教壇実習の機会を 1 回だけでなくもっと与えて欲しかった。60 分を通してではなくても、授業の一部を何回か担当させてもらいたいと思った。
- 教壇実習が 2 週目半ばで全員終わっていれば、ほかの実習生のビデオを見ながらの勉強会も 2 週目後半にできるかもしれない。全員が終わってから落ち着いてお互いの授業を検討し合いたい。

〔実習簿について〕

- 中学高校の実習簿には見学した授業の流れや教師・学習者の行動や発話を記録するための「授業観察の記録」という欄があった。見学中に書き留めたメモをもとにきちんとした授業記録としてまとめる作業を通じて学べることは多いと思うので、メモ欄を含め、「授業観察記録」欄を設けて欲しい。
- 実習簿に書いたことに対して担当の先生のコメントがほしい⁽⁴⁾。

〔協同的学びについて〕

- リハーサルなどほかの実習生に見てもらいたいが、周りが忙しそうだと自分の授業を見てと言うのは頼みづらいので、実習生がみんなで集まれる時間を前もって決めておくことは良い考えだと思う。
- 実習生同士でもっと教え方等についてアイデアや情報を交換できるような機会が多ければよかったと思う。みんなが何を学んだかを知りたい。週に 1～2 回、みんなで話し合える時間が取ればいいと思う。

実習生は、自分の教壇実習が終われば、多くの教員の授業を見学することができるが、他の実習生の授業体験にも興味を持っていることがわかる。共有できる課題

も多く、それらにどのように対処できるか、指導教員からの助言を求める前に実習生相互で話し合い、問題解決の方法を探ることで一人で振り返りを行うより考えも深まると考えられる。その後の担当教員との話し合いもより有意義なものとなる。

7. 協同学習の効果

アンケート調査 A と聞き取り調査 A の結果、実習録画を使つての意見交換セッション、その後のアンケート調査 B の結果をもとに、学びをより効果的にするため協同学習の効果について考察する。

7.1 気づきを促す協同学習

実習生への聞き取りとアンケートの結果を見ると、意識の持ち方に差があるように見受けられ、気づきやそこからの学びも実習生により異なる。実習生同士が意見交換しやすい環境を作ることが、互いに刺激となり、学びの幅が広がり、実習全体の効果が高まると期待される。

「共に学ぶ」ことは、秋田(2000)や金田・小河原(2004)らが指摘しているように、教師の自己成長に極めて重要かつ有効な手段である。教壇実習体験を通して気づき、学ぶことにこそ実習の意義があるが、横溝(2000)は、教育実習は「他の実習生の協力を得ることができる」場であり、自分の授業を観察してもらう実習生に「より深い内省を促すような観察を依頼することが容易にできる」と述べている。「担当教師に指摘されて自分の改善点を知る」ことも必要であろうが、「実習生仲間の客観的な意見をもとに自己の内省を進める」こと、あるいは「人の授業を見て自分の授業との比較により学んでいく」ことこそが教師の成長へとつながるのではないだろうか。

日本語の実習中は、履修中の科目も各々出席し課題をこなしつつ、自分の教案作成、宿題添削、学習者の個人指導などの作業もあり多忙で、自然発生的に実習生同士が助け合うことは益々困難になってきている。このような状況の下、効率的に学びを深める方法として、実習生の協同学習の環境作りを提案する。

実習生は留学生に接し慣れていて、留学経験のある人も多いので、全員が積極的に意見を表明できる能力を持ち、少しでも多く学ぼうという意欲と明確な目的意識を持って実習に臨んでいる。従って限られた時間の中にあっても意見交換ができる場を確保することができれば、他の実習生の経験も知ることができ、相談すること

で新しいアイデアも生まれ、自分では気付きにくいところを指摘し合いながら切磋琢磨してより学びの幅も広がるだろう。

7.2 共同学習の時間確保の必要性

実習生は、日本語教育関係科目など同じ授業を受けてきたこともあり、互いを知っているので、宿題の添削や教案の準備などで協力することが自然になされてきた。しかし、最近それが難しくなっている原因が聞き取り等から明らかになった。

一つには、公欠が1日しか認められず履修科目の授業に出席しなければならないことから、控室にいる時間が短いことがある。他の授業の予習復習、課題も熟さなければならぬので、実習だけに集中することはできない。このことは、教壇実習の回数にも影響する。理想と現実の狭間で、将来の成長まで見据えた3週間にするためには、教壇実習の回数とその活かし方を熟慮しなければならない。

もう一つは、控室でコンピューターが使えるようになったため、便利である反面、互いに声がかけにくくなってしまったことがある。今後もコンピュータールームを控室とするならば、実習生同士のコミュニケーションを活気づけ、協同学習を促進する方策が必要である。

8. 協同学習を実現するための環境作り

実習期間の協同学習を促進するために考えられる方策の提案を試みる。

実習のために使える時間が少なくなっている現在、実習生同士、時間を合わせることにすら困難である。そこで、担当教員にも協力を得て、まず、協同学習のための時間を確保することが必要である。

実習生が教員に遠慮せず自由に発言できるよう、全ての活動を実習生のみで行う。それぞれの活動の目的を明確にするため、簡単なレポートを提出させる。

8.1 教壇実習のリハーサルの設定をする

実習日が決まったら、その前日か前々日にリハーサルの日時を決め、学習者役になってもらう他の実習生を探す。時間配分の確認など各自でできることにはこの時間を使わず、特に参加者に意見を求めたい部分に集中して意見を聞いたりアドバイスをもらったりする。リハーサル後は参加者の名前と助言等を簡単なレポートにまとめ、提出する。実習前日には、担当教員が最終の教案と教材を確認する。少なくとも1回は必ず他の実習生のリハーサルに参加し、学び合う機会を得ることとする。

8.2 実習の経験を共有する時間を設定する

予め、実習生全員の実習終了後に反省を共有するための時間を設けておく。2週目の後半が望ましい。まず、実習生は自分の実習の録画を確認する。特に課題となる部分や意見を求めたい箇所を取り上げ、他の実習生に見てもらい、意見を交換することにより、互いの経験を共有する。参加者の名前と意見、提案等を極簡単なレポートにまとめ、提出する。教師としては、実習後の反省は記憶が新しいうちにしたいものだが、協同学習後にはより深く自己分析できると思われるので、それまで待ちたい。

8.3 会議・討論の時間を確保する

全員のスケジュールを見て、1週目と3週目に時間を確保しておく。1週目には、授業見学、教案準備、気づいたこと、困っていることなどについて、3週目には、実習から学んだこと、見学を通じて学んだこと、実習期間全体の振り返り等、テーマを決めて話し合い、書記が内容をまとめ、提出する。

9. その他の提案

9.1 教壇実習の回数を増やす

現在、部分的実習をしてから、1つの教案で授業全体を任されるということになっているが、これまでの調査の結果からもわかるように、1度のチャンスでは達成感を得にくいのは確かである。2度実習を行うことができれば、2度目に反省を活かすことができる。実習生に学びを実感させるためにも、教師は実習生の自主性に任せ、細かい指示を与えない方がよい。

9.2 互いの教壇実習を見学する

現在のところ実習生はほかの実習生の授業を見学することはできない。授業計画に協力した実習生がその教壇実習を見学できれば、教える疑似体験ができるし、実習後の振り返りの時には観察者として具体的な意見を言うこともできるだろう。実習生が自分の授業を振り返るとき、例えばテンポ、訂正の仕方等、個々の技術ばかりに目が行きがちであるが、観察者として他の実習生の授業を見学した場合、もっと客観的に学習者の反応、教室の空気、教師の心理等を読み取ることができると思われる。

9.3 実習簿を改訂する

ちょうど実習の改訂時期にあたるので、実習で期待されることがわかりやすく、使いやすいものにしたい。日誌、実習、感想部分の内容の具体化、授業見学と協同学習の記録部分の追加を提案する。

ルーズリーフ型にすれば、毎日日誌など必要な部分のみ担当教員に提出することも可能になる。授業見学ノートを実習生仲間で共有し、時間のある時に見ておいて、後で質問したり、討議したりすることも可能になる。

10. さいごに

2011 年度から日本語教育実習をより充実させるため、どうすれば限られた時間でさらに学びの質を上げることができるのかを考えてきた。実習生の協力を得て、協同学習の重要性に確信を持ち、少しずつ実習生と時間を共有する試みをしてきた。今後も計画を実行し、進化させていきたい。

将来の実習生のために時間を割いて、アンケート調査、聞き取り調査に協力してくださった 15 名の元実習生には感謝の気持ちを伝えたい。本学の日本語教育実習は、取り巻く環境の変化に合わせ、長い時間をかけて築かれた実習プログラムであるが、今後も自律した実戦力のある日本語教師を送り出せるよう努力を続けていこうと思う。

注

- (1) 学部の教員養成課程に必須となる英語実習や介護実習などが優先され、副専攻の日本語の教育実習での公欠は教壇実習のための 1 日を除き認められていない。
- (2) 実習生がサインアップ制で学習者の求めに応じて学習のサポートをするシステム。主に午後の 2 時間が充てられ、実習生が交代で担当する。
- (3) 模擬授業に備えるという観点から、3 週間の実習期間のうち 2 週間目に行う教壇実習が終了するまで自分が配属されたクラスを集中的に見学することが義務付けられている。
- (4) 実習担当の教員は毎日の実習生との話し合いで助言や意見の求めに応じているため、前回の実習簿の改版に伴い、「教員からのコメント」欄は削除された。

参考文献

池田弘子 (2007) 『日本語教師教育の方法: 生涯発達を支えるデザイン』 鳳書房

横溝紳一郎 (2000) 『日本語教師のためのアクション・リサーチ』 凡人社.

Cranton, P. (1992) Professional Development as Transformative Learning. New Perspectives for Teachers of Adults. The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass Publishers, Inc.

〔質問項目〕

I. 授業準備について

1. 教案作成：活動内容や構成、時間配分を考えた教案作成ができますか。
2. 補助教材の選択：授業活動に合わせた的確な補助教材の選択ができますか。

II. 授業について

1. 時間配分：授業の時間配分がうまくできますか。
2. 導入：学習者の印象に残る、効果的な文法導入ができますか。
3. 説明：学習者が理解しやすい文法説明ができますか。
4. Cue の出し方：授業目標に沿った発話を促す指示の出し方ができますか。
5. 指名の仕方：指名の仕方についての知識を持ち、それを実践で生かしますか。
6. 学習者のコントロール：学習者が授業の進行を妨げる行動をとった場合、授業が円滑に進められるような対応ができますか。
7. 訂正の仕方：学習者の誤用に対して適切な訂正の仕方の知識を持ち、その実践ができますか。
8. フィードバックの仕方：学習者の発話の正誤に対し、効果的な学習に繋がるような適切なフィードバックができますか。
9. 立ち位置：活動に応じて適切な立ち位置を選択することができますか。
10. 発声の仕方：メリハリのある発声の仕方を心がけ、実践していますか。
11. 授業中の学習者とのコミュニケーション：教師の一方的な質問に終始せず、教師と学習者が相互にコミュニケーションを図れる授業運びができますか。

III. 授業外の活動について

1. クラス外での学習者とのコミュニケーション：授業外でも学習者と積極的に話しかけ、コミュニケーションを図ることができますか。
2. 他の実習生とのコミュニケーション：授業に関して互いに情報を交換し、自身の学びを深めることが大切だと思いますか。
3. 担当教員とのコミュニケーション：担当教員に積極的にアドバイスを求めたり、質問したりすることが大切だと思いますか。